

Lenzen, Dieter

## **Bericht über das Podium "Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland"**

*Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 401-414. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 29)*



Quellenangabe/ Reference:

Lenzen, Dieter: Bericht über das Podium "Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland" - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 401-414 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-223852 - DOI: 10.25656/01:22385

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-223852>

<https://doi.org/10.25656/01:22385>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

# Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise

Beiträge zum 13. Kongreß der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
vom 16.–18. März 1992  
in der Freien Universität Berlin

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von  
Dietrich Benner, Dieter Lenzen und Hans-Uwe Otto

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1992

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

*Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise* : vom 16.–18. März 1992  
in der Freien Universität Berlin / im Auftr. des Vorstandes hrsg. von Dietrich Benner ... –  
Weinheim ; Basel : Beltz, 1992

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 29)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 13)

ISBN 3-407-41129-4

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1992 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung (DTP): Klaus Kaltenberg

Druck: Druck Partner Rübelmann GmbH, 6944 Hemsbach

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3-407-41129-4

# Inhaltsverzeichnis

## I. Öffentliche Ansprachen

DIETRICH BENNER .....	15
RITA SÜSSMUTH .....	17
CHRISTINE BERGMANN .....	24
KLAUS DIETZ .....	26

## II. Öffentliche Vorträge

DIETRICH BENNER Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise ....	31
MICHA BRUMLIK Nationale Erziehung oder weltbürgerliche Bildung: Moralischer Universalismus als pädagogisch-praktische Kategorie .....	45
HANS-JOCHEN GAMM Die bleibende Bedeutung eines kritischen Marxismus für die erziehungswissenschaftliche Diskussion .....	59
DIETER LENZEN Reflexive Erziehungswissenschaft am Ausgang des postmodernen Jahrzehnts oder Why should anybody be afraid of red, yellow and blue? .....	75
KÄTE MEYER-DRAWE „Projekt der Moderne“ oder Antihumanismus. Reflexionen zu einer falsch gestellten Alternative .....	93
MARIA NICKEL Geschlechtererziehung und -sozialisation in der Wende. Modernisierungsbrüche oder -schübe? .....	105
HELMUT PEUKERT Die Erziehungswissenschaft der Moderne und die Herausforderungen der Gegenwart .....	113

HEINZ-ELMAR TENORTH	
Laute Klage, Stiller Sieg.	
Über die Unaufhaltsamkeit der Pädagogik in der Moderne .....	129
EGON SCHÜTZ	
Humanismuskritik und Modernitätskrise. Eine Exposition .....	141

### III. Symposien: Berichte/Vorträge

Symposium 1. Revision der Moderne?	
Philosophische und systematisch-pädagogische Analysen .....	153
HELMUT PEUKERT	
Vorbemerkung .....	153
VOLKER GERHARDT	
Individualität und Moderne.	
Zur philosophischen Ortsbestimmung der Gegenwart .....	154
MARIETTA HELLEMANS	
In permanenter Tragik existieren .....	159
KLAUS-MICHAEL WIMMER	
Intentionalität und Unentscheidbarkeit.	
Der Andere als Problem der Moderne .....	163
JÖRG RUHLOFF	
Traditionen der Postmoderne in Antike und Renaissance. Zur Theorie und Geschichte des problematischen Vernunftgebrauchs in der Pädagogik ....	167
Symposium 2. Realität und Fiktionalität in der pädagogischen Historiographie .....	175
DIETER LENZEN	
Warum pädagogische Historiographietheorie? .....	175
KLAUS MOLLENHAUER	
Konjekturen und Konstruktionen. Welche „Wirklichkeit“ der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte? .....	178
ALFRED LANGEWAND	
Der fiktionale Überschuß einer kongenialen Rekonstruktion pädagogischer Theoriegeschichte am Beispiel Herbarts .....	181
PETER DREWEK	
Fiktionale Anteile schulgeschichtlicher Forschung über das 19. Jahrhundert .....	182
HEINZ-ELMAR TENORTH	
Sozialgeschichte, Selbstreflexion, Empirie – Wahrheitsansprüche und Fiktionalität pädagogischer Geschichtsschreibung über die NS-Zeit .....	185

DIRK RUSTEMEYER Identität als faktische Fiktion? .....	187
ANNETTE STROSS Die Paradoxie historischen Orientierungswissens – Zur Unmöglichkeit von Identitätsstiftung angesichts der Fiktivität des Stiftungsziels .....	188
GERHARD DE HAAN Ein neues Kapitel: Die vielen Geschichten über die DDR-Pädagogik .....	190
PETER DIEPOLD/ADOLF KELL Symposion 3. Modernität der deutschen Berufsausbildung im Kontext der europäischen Integration .....	193
RUDOLF W. KECK/GISELA MILLER-KIPP/PETER ZEDLER Symposion 5. Abschied vom Erziehungsstaat .....	217
HELMUT HEID/ANDREAS KRAPP Symposion 6. Wertorientierung der Erziehungswissenschaft. Geisteswissenschaft versus Empirie .....	225
Symposion 7. Wandel von öffentlicher und privater Erziehung. Unvollständige Modernisierung und Modernitätskritik .....	245
MARIA-ELEONORA KARSTEN Vorwort .....	245
JULIANE JACOBI/PIA SCHMID Weiblichkeit als Gegengift. Frauenbilder aus den Anfängen der Pädagogik .....	245
ROTRAUT HOEPEL Mütter und Kinder zwischen Allmacht und Ohnmacht .....	247
MARIA-ELEONORA KARSTEN Zur Institutionalisierung von Kindheit in Öffentlichkeit und Privatheit ...	250
HILDEGARD MACHA Gesellschaft im Umbruch: Wandlungen von Kindheit und Familie in den Neuen Ländern .....	252
MARGRIT BRÜCKNER Frauenprojekte zwischen geistiger Mütterlichkeit und feministischer Arbeit .....	254
ELISABETH DE SOTELO Feministische Sozialpädagogik .....	257
THOMAS RAUSCHENBACH Soziale Berufe und öffentliche Erziehung. Von den qualitativen Folgen eines quantitativen Wandels .....	261

GISELA JAKOB	
Zur Biographisierung des Ehrenamtes. Veränderungen in der Folge gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse .....	267
URSULA RABE-KLEBERG	
Frauenbildung und Beruf – Bildung und Frauenberuf: ... immer noch ein ungeklärtes Verhältnis! .....	270
Symposium 8. Die Modernisierung und ihre Kinder. Standardisierung der Lebensvollzüge und Formen kultureller Selbstgestaltung .....	
273	
KARL NEUMANN/GISELA WEGENER-SPÖHRING	
Einleitung .....	273
KARL NEUMANN	
Zeit für Kinder und Zeit der Kinder. Kindheit in der Moderne zwischen Zeitökonomie und Zeitautonomie .....	274
MARIE-LOUISE SCHMEER-STURM	
Die Musealisierung der Welt im Zeichen der Postmoderne. Konsequenzen für die freizeitpädagogische Arbeit mit Kindern und Familien .....	278
URSULA NISSEN	
Freizeit und moderne Kindheit – Sind Mädchen die „modernerer“ Kinder? .....	281
JOHANNES FROMME/WOLFGANG NAHRSTEDT	
Von Old Shatterhand zu Super Mario Land? Die moderne Freizeit-, Spiel- und Unterhaltungswelt der Game-Boy-Kinder .....	284
GISELA WEGENER-SPÖHRING	
Moderne Kindheit und Politik für Kinder: Podiumsdiskussion .....	288
Symposium 9. Neue Herausforderungen an Schul- und Sonderpädagogik: Integration behinderter Kinder und Jugendlicher ins allgemeine Schulwesen .	
293	
MONIKA A. VERNOOIJ	
Eröffnung und Einführung .....	293
JAKOB MUTH	
Zum Stand der Entwicklung der Integration Behinderter in den Bundesländern – Von den Empfehlungen des Bildungsrates bis zur Gegenwart ...	295
GEORG ANTOR	
Erfahrungen mit dem gemeinsamen schulischen Lernen Behinderter und Nichtbehinderter und das Problem der Grenzziehung .....	297
JÖRG RAMSEGER	
Das didaktische Dilemma integrativer Pädagogik .....	301
ANDREAS MÖCKEL	
Wer versagt, wenn Kinder in der Grundschule versagen? .....	304



URS HAEBERLIN	
Integration zwischen Ängsten und Hoffnung .....	307
ALFRED SANDER	
Selektion bei Integration?	
Der Beitrag von Sonderpädagogischen Förderzentren .....	311
CHRISTA HÄNDLE	
Integration Behinderter als Impuls zur Stärkung anderer integrativer Organisationsformen im Bildungssystem Deutschlands? .....	314
RAINER LERSCH	
„Integration ohne Grenzen“ .....	316
Symposium 10. Modernisierung des Bildungssystems im Spannungsfeld von Entberuflichung und neuer Beruflichkeit .....	319
JOACHIM DIKAU	
Vorbemerkung .....	319
KARLHEINZ A. GEISSLER/GÜNTER KUTSCHA	
Modernisierung der Berufsbildung – Paradoxien zwischen Entberuflichung und neuer Beruflichkeit .....	320
PETER FAULSTICH	
„Qualifikationskonservatismus“ in Klein- und Mittelbetrieben als Modernitätswiderstand oder Überlebensstrategie .....	326
INGRID LISOP	
Bildung und Qualifikation diesseits von Zwischenwelten, Schismen und Schizophrenien .....	329
WILTRUD GIESEKE	
Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik ...	337
Symposium 11. Modernisierungsverläufe und Modernisierungskrisen im Bildungsbereich: theoretische Modelle und vergleichende Perspektiven .....	343
VOLKER LENHART/JÜRGEN SCHRIEWER	
Bericht über das Symposium .....	343
CHRISTEL ADICK	
Transnationale Merkmale moderner Schulentwicklung .....	345
KARL-HEINZ FLECHSIG	
Vielfalt und transversale Vernunft – Prinzipien postmodernen Denkens und die Modernisierungskrise in Bildungssystemen .....	351
GERO LENHARDT/MANFRED STOCK/MICHAEL TIEDTKE	
Modernisierung und Modernisierungskrise in der Schulentwicklung: Das Beispiel der DDR .....	361

Symposium 12. Pädagogik zwischen Tatbestandsgesinnung und Utopie – S. Bernfeld als Theoretiker der Pädagogik der Moderne .....	367
BURKHARD MÜLLER/LUISE WINTERHAGER-SCHMID Vorwort .....	367
ULRICH HERRMANN „Zwischen allen Stühlen“ – Bausteine zu einer <i>biographie intellectuelle</i> Siegfried Bernfelds .....	369
REINHART WOLFF Wiederentdeckung und Aktualität Siegfried Bernfelds .....	373
GÜNTHER SANDER Die „wundersame“ Bernfeld-Kritik in der DDR .....	377
REINHARD FATKE Siegfried Bernfeld und die Psychoanalytische Pädagogik .....	380
VOLKER SCHMID „Aufklärung des Gefühls“ zwischen Individualisierung und Tradition. Zur Widerständigkeit des Dialogs zwischen Psychoanalyse und Pädagogik bei Siegfried Bernfeld .....	385
BURKHARD MÜLLER War Bernfeld ein Eklektiker oder war er ein Systematiker pädagogischen Denkens? .....	388
REINHARD HÖRSTER Übergangsfähigkeiten. Der positive Barbar, der Normalpädagoge und der gut informierte Bürger. ....	392

#### IV. Podium

DIETER LENZEN Bericht über das Podium: „Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland“ .....	401
---	-----

V. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge .....	415
---	-----

## Bericht über das Podium: „Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland“

### *Vorbemerkung*

Teilnehmer auf dem Podium: Prof. Dr. Dr. hc. FRANK ACHTENHAGEN/Göttingen; Dr. HINRICH ENDERLEIN, Minister für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg/Potsdam; Prof. Dr. HANS-UWE ERICHSEN, Präsident der Hochschulrektorenkonferenz/Bonn; Prof. Dr. MARIA ELEONORA KARSTEN/Lüneburg; Prof. Dr. KLAUS KLEMM/Essen; Prof. Dr. HEINZ-HERMANN KRÜGER/Halle.

Moderator: Prof. Dr. DIETER LENZEN/Berlin

Die Podiumsdiskussion war durch das Vorstandsmitglied Prof. Dr. HANS-UWE OTTO/Bielefeld vorbereitet worden. Wegen seiner Erkrankung mußte er als Moderator vertreten werden. Da die wichtigsten Gesichtspunkte der Podiumsveranstaltung in den Eingangstatements der Podiumsteilnehmer repräsentiert sind, beschränkt sich die vorliegende Dokumentation auf deren Wiedergabe. Die Reihenfolge entspricht der Reihenfolge des Vortrags.

### HANS-UWE ERICHSEN

In der früheren DDR bestanden 54 Hochschulen mit sehr unterschiedlicher Fächerbreite und in unausgewogener regionaler Verteilung. Insbesondere gab es eine Vielzahl von Spezialhochschulen mit wenigen oder gar nur einem Fach, jedoch durchweg mit Promotions- und Habilitationsrecht. Fachhochschulen gab es in der damaligen DDR nicht.

Die Personalausstattung der Hochschulen war gekennzeichnet durch in Stellenpläne umgesetzte Spezialisierungen erheblichen Ausmaßes, durch die Aufgabe politisch ideologischer Indoktrination, durch die Notwendigkeit der Gewährleistung der Parteilichkeit und auch dadurch, daß den Hochschulen eine Fülle von Eigenbetrieben vom Bauhof bis zum Ferienheim zugeordnet war. Die Personalstruktur wies zudem insofern Verwerfungen auf, als der Anteil an Dauerstellen im Mittelbau etwa 80 % betrug.

Die Forschung in der früheren DDR fand in erheblichem Ausmaß in den Instituten und Einrichtungen der Akademien der Wissenschaften statt. Dies galt für die Grundlagenforschung ebenso wie für die anwendungsorientierte Forschung.

Die Universitäten und Hochschulen sind seit der Wende in einen Umstrukturierungsprozeß einbezogen. Dieser Prozeß zielt auf eine Neugestaltung der Hochschullandschaft, eine fachliche Neuorientierung und personelle Erneuerung der Hochschulen und auf eine Neuorganisation oder -zuordnung des bisher außeruniversitär organisierten Forschungspotentials.

Die Möglichkeiten der Hochschulen, auf diesen Prozeß einzuwirken, sind sehr begrenzt. Andererseits haben mehrere Länder bis heute die in Gesetzesform zu erlassenden Strukturentscheidungen über die künftige Gestalt der Hochschulen des Landes insgesamt oder einzelner Hochschulen noch nicht getroffen. Liegen in manchen Ländern zwar grundsätzliche Entscheidungen zu Standort und Status von Hochschulen vor, fehlen ihnen doch die für eine mittelfristige Planung erforderlichen Rahmenvorgaben zu Fächerstruktur und Stellenzahl der Hochschulen. In manchen Ländern dauern administrative Entscheidungsvorgänge so lange, daß z.B. Berufungen von Professoren durch Erschöpfung von Berufungsvorschlägen infolge bestehenden Wettbewerbs um qualifizierte Wissenschaftler gegenstandslos werden oder qualifizierte Bewerber von der Aufrechterhaltung ihrer Bewerbung absehen. In manchen Ländern werden von Hochschulen oder Landeshochschulstrukturkommissionen erarbeitete Strukturkonzepte durch mit den Hochschulen nicht abgestimmte Personalentscheidungen über die Zusammensetzung von Struktur- und Berufungskommissionen konterkariert; Auseinandersetzungen unter westdeutschen Kommissionsmitgliedern im Verein mit administrativen Schwierigkeiten führen zu nicht vertretbaren Verzögerungen. Die Personal-/Überleitungs-/Berufungskommissionen der Hochschulen arbeiten inzwischen an der Evaluation des Personals, nachdem in manchen Ländern durch Verfahrensdiskussion innerhalb der Landesregierung und Verschleppung der Entscheidungen über deren Zusammensetzungen Monate vergangen waren. Ihnen fehlen, um zu abschließenden Entscheidungen zu kommen, die Auskünfte des Sonderbeauftragten der Bundesregierung für die personenbezogenen Unterlagen des ehemaligen Staatssicherheitsdienstes, deren Erteilung Monate, teilweise länger als ein Jahr dauert.

Als verderblich erweist sich, daß die neuen Länder, beraten von Vertretern der alten Länder, ohne grundlegende Diskussion des Stellenwerts von Bildung und Wissenschaft für die künftige Entwicklung der Regionen, Länder und des Ganzen die Finanzierungs- und Ausstattungsmuster der alten Länder übernommen haben. Die Chancen einer Neuorientierung der Haushaltsansätze und einer Neubewertung der Wissenschaft wurden damit verspielt.

Trotz teilweise fehlender Strukturentscheidungen wird auf der Grundlage westlicher Finanzverteilungsmodelle an den Hochschulen der neuen Länder ein Stellenabbau vorgenommen, der in manchen Ländern bis zu 60 % des Stellenbestands von Anfang 1991 umfaßt. Die Betreuungsrelation in den Hochschulen der DDR war mit vier Studenten pro Lehrkraft deutlich besser als in der alten Bundesrepublik. In den neuen Bundesländern liegt der Anteil der Studienanfänger am Altersjahrgang heute bei rund 15 %, in den alten Ländern bei knapp 30 %, also doppelt so hoch. Die Anpassung der Lebensverhältnisse wird hier zu einer raschen Angleichung führen. Die Stellenstreichungen werden dazu führen, daß selbst nach den aus der Sicht der HRK nicht akzeptablen, aber geltenden Parametern der Kapazitätsverordnung die jetzt immatrikulierten Studenten (rund 130.000) ab 1994 nicht mehr angemessen ausgebildet werden können.

Die Sachmittelausstattung der Hochschulen der neuen Länder kann ein für den Wettbewerb um Wissenschaftler konkurrenzfähiges Niveau nicht erreichen. Die Investitionsmittel reichen nicht aus, um den aus den Jahren des Substanzverbrauchs in der früheren DDR entstandenen Nachholbedarf zu decken.

In den Hochschulen läuft unabhängig von den Strukturempfehlungen die Überprüfung persönlicher Integrität und fachlicher Qualität. Es ist indes angesichts der Stellenkürzungen nicht gewährleistet, daß die als persönlich integer und fachlich qualifiziert befundenen Wissenschaftler auf Stellen der Hochschulen übernommen werden. Vielmehr sind diese

Wissenschaftler in einigen Ländern gehalten, sich darüber hinaus noch an einem kompetitiven Bewerbungsverfahren zu beteiligen. Denn in manchen Ländern werden alle Professorenstellen intern oder extern ausgeschrieben mit allen Konsequenzen für die Dauer von Besetzungsverfahren und die Unsicherheit der fachlichen und persönlichen Zukunft der Betroffenen. Das ist unzumutbar für die Betroffenen und lähmt die Initiativen zur Neustrukturierung.

Nach dem gegenwärtigen Stand der Entwicklung ist die Funktionsfähigkeit der Hochschulen in den neuen Bundesländern gefährdet. Es ist notwendig, umgehend die erforderlichen gesetzlichen oder administrativen Entscheidungen zu treffen, die als Rahmenbedingungen für die Neustrukturierung der Hochschulen unerlässlich sind und Perspektiven für ein Verbleiben qualifizierter Wissenschaftler eröffnen. Die personelle Erneuerung auf der Basis des Einigungsvertrages und der Hochschulgesetze der Länder muß mit Augenmaß erfolgen. Angesichts der unbestrittenen Notwendigkeit wissenschaftlicher Weiterbildung und Nachqualifizierung vieler Hochschulabsolventen ist ein besonderes Weiterbildungspotential der Hochschulen erforderlich.

Von besonderer Bedeutung für die Neugestaltung der Wissenschaftslandschaft, insbesondere der Forschungslandschaft in den neuen Bundesländern, sind die Empfehlungen des Wissenschaftsrates, die er entsprechend Art. 38 Einigungsvertrag auf der Grundlage einer Evaluierung im Hinblick auf die Organisation und Zuordnung von Arbeitsgruppen und Einrichtungen der früheren Akademie der Wissenschaften, der Landwirtschaftswissenschaften und des Bauwesens abgegeben hat.

Obwohl von allen Beteiligten mehrfach das Bekenntnis zur Subsidiarität und Komplementarität der außeruniversitären zur universitären Forschung abgegeben worden ist, werden die Empfehlungen nicht zu der gewünschten und wünschenswerten nachhaltigen Stärkung der Hochschulforschung in den neuen Ländern führen. Es sollen lediglich etwa 2.000 von rund 13.000 Wissenschaftlern, die vom Wissenschaftsrat für eine Weiterbeschäftigung empfohlen worden sind, in die Hochschulen integriert werden.

Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates sind von dem Bemühen geprägt, förderungswürdiges wissenschaftliches Potential zu erhalten und dafür Finanzierungswege zu finden. Dies hat zu einem überdimensionierten Ausbau der gemeinsam von Bund und Ländern finanzierten Forschungseinrichtungen der „Blauen Liste“ in den neuen Ländern geführt.

Die Zahl der Blaue-Liste-Institute steigt um 75%, die Zahl des dort tätigen Personals wird um 90% erhöht.

Die Konsequenz der Errichtung außeruniversitärer Forschungseinrichtungen erscheint als naheliegender Ausweg. Die finanzielle Beteiligung des Bundes reduziert zwar die Finanzierungsverpflichtungen der neuen Länder, sie führt aber zu grundlegenden Strukturmängeln mit langfristigen Auswirkungen, denn fünf von sechs der zur Übernahme empfohlenen Wissenschaftler der früheren Akademien werden der Forschung an den Hochschulen nicht zur Verfügung stehen. Das wesentliche Ziel der umfangreichen und aufwendigen Evaluation, eine echte Verstärkung, und – so notwendig – Wiederbelebung der Grundlagenforschung an den Hochschulen, wird damit nur begrenzt erreicht. Damit werden die Weichen für die künftige Gestaltung der Wissenschaftslandschaft und damit für die Zukunft der deutschen Universitäten falsch gestellt. Die Universitäten drohen, zu Einrichtungen zweiter Klasse zu werden.

Soweit eine Integration von Wissenschaftlern der früheren Akademien in Betracht kommt, wurde den Hochschulen als aufnehmende Einrichtungen trotz mehrfachen Verlan-

gens der HRK keine Teilnahme an den Integrationsverfahren zugesichert – weder durch Vertreter ihres Senats noch durch die Mitglieder von Hochschulstrukturkommissionen. Es muß nicht nur die ostdeutschen Hochschulen beunruhigen, wenn Essentialia ihres Selbstverständnisses wie das Selbstergänzungsrecht zur Disposition gestellt werden. Daß dieses nur sektoral und vorübergehend geschehen soll, ist angesichts des bekannten Beharrungsvermögens von Provisorien wenig tröstlich.

#### HINRICH ENDERLEIN

Zu dem Thema „Zur Situation der Erziehungswissenschaften in den alten und neuen Ländern“ sitze ich hier als Vertreter der neuen Länder auf dem Podium. Die Situation in Brandenburg aber unterscheidet sich grundlegend von der in den anderen neuen Ländern. Das liegt nicht zuerst daran, daß wir in allen Fällen eine andere Politik machen – zum Teil tun wir das auch. Es liegt vor allem daran, daß wir in Brandenburg ganz andere Voraussetzungen haben. Insofern kann ich zu den Punkten, die Herr ERICHSEN vielleicht auch zum Teil als Vorwurf an die neuen Länder angesprochen hat, für Brandenburg festhalten: Mit ganz geringen Ausnahmen trifft dies für unser Land nicht zu. Richtig ist aber sicher, daß die vorgetragenen Einschätzungen im Hinblick auf einige andere Länder, auch aus meiner Sicht, durchaus zutreffen. Aber bitte bedenken Sie, daß die Wissenschaftsminister, also meine Kollegen, unter zum Teil sehr schwierigen Bedingungen arbeiten. Sie haben dadurch nicht immer die Möglichkeit, das zu tun, was sie eigentlich wollen oder vorhatten.

Als erstes will ich festhalten, daß wir in den neuen Bundesländern gehalten sind, der Wissenschaftspolitik wie auch der Bildungspolitik von Anfang an einen hohen Stellenwert einzuräumen. Wenn man die Entwicklung in der alten Bundesrepublik und der ehemaligen DDR miteinander vergleicht, dann kann daraus nur die eine Schlußfolgerung abgeleitet werden: Was wir brauchen, ist eine bildungspolitische Offensive, und zwar in der gesamten Breite in allen neuen Ländern.

Diese Offensive ist dringend notwendig und es wäre ein großer Fehler, wenn man mit dem Hinweis auf nicht vorhandene Finanzen dies verzögern oder verschleppen würde. Wer jetzt die erforderlichen Mittel nicht aufbringt, dem werden sie auch in den kommenden Jahren nicht zur Verfügung stehen. Das ist ein Erfahrungswert, den wir aus den alten Bundesländern kennen, den wir hier einbringen können. Deswegen ist es auch wichtig und notwendig, darauf von Anfang an zu dringen.

Wissenschaftspolitische, hochschulpolitische, bildungspolitische Entscheidungen – das sind auch Entscheidungen, die Weichen stellen für den Aufbau einer neuen Infrastruktur in den neuen Bundesländern. Dort, wo darüber Konsens besteht, in den Kabinetten und mit den Landtagen, dort – da bin ich sicher – werden auch die richtigen Entscheidungen gefällt. Für Brandenburg kann ich das feststellen. Wir werden diesen Weg gehen.

Das kommt nicht nur darin zum Ausdruck, daß wir beschlossen haben, drei Universitäten zu gründen und die Gründung läuft; daß wir fünf Fachhochschulen auf den Weg bringen, bei denen auch die Gremien an der Arbeit sind; daß die Studenten an den bestehenden Standorten in den ersten Semestern auch ihre ersten Schritte machen. Wichtig ist für diese Aufbauarbeit, gesicherte Grundlagen zu haben, auf denen wir unsere Entwicklungen weiter vornehmen können. Wir haben von vornherein mit dem Kabinett und mit dem Finanzminister Übereinstimmung dahingehend erzielt, die Finanzierung der Hochschulen als eine wichtige Aufgabe zu behandeln, die nicht hinter angeblich wichtigeren aktuellen wirtschaftspolitischen oder sozialpolitischen Maßnahmen zurückgestellt werden kann.

Wir betrachten die Finanzierung beim Aufbau des Hochschulsystems als eine ebenso wichtige Aufgabe wie andere Investitionen, von denen ich mal sagen darf, daß mir viel zuviel im Augenblick in die Erde verbuddelt wird und viel zu wenig in Einrichtungen investiert wird, die tatsächlich die Menschen betreffen und in denen Menschen arbeiten und tätig sind. Wenn ich davon ausgehe, daß bei dem Programm „Aufschwung Ost“, mit dem im wesentlichen in den neuen Ländern der Aufbau der Infrastruktur gefördert werden soll, daß von diesen vielen Milliarden insgesamt ganze 200 Millionen DM jeweils 1991 und 1992 für Zwecke des Hochschulbaus ausgegeben werden und da speziell in Baumaßnahmen investiert wird, dann steht das nach meiner Einschätzung in überhaupt keinem Verhältnis zu dem, was wir eigentlich tun müßten und was wir brauchen.

Wir haben zwar erreicht, daß wir ein Hochschulerneuerungsprogramm für die neuen Länder vom Bund mitfinanziert bekommen. Bei der Finanzierung haben die alten Länder sich sehr vornehm zurückgehalten: Ursprünglich war eine Finanzierung durch Bund, alte und neue Länder vorgesehen. Im Ergebnis finanziert der Bund zu 75 % mit, aber 25 % werden von den neuen Ländern aufgebracht, während sich die alten Länder – wie gesagt – vornehm zurückhalten. Ich halte das deswegen für problematisch, weil gleichzeitig noch zwei Sonderprogramme des Bundes und der alten Länder für die Hochschulen in den alten Ländern laufen. Das, was wir in den neuen Ländern bekommen, ist vom Volumen auch nicht annähernd ausreichend.

Als ein Beispiel für die Notwendigkeit, hier nachzubessern, will ich das Wissenschaftlerintegrationsprogramm nennen, mit dem Wissenschaftler aus den Instituten der ehemaligen Akademie der Wissenschaft jetzt in die Hochschulen gebracht werden sollen. Das Programm ermöglicht uns zur Zeit ganze zwei Jahre, die Integration der Wissenschaftler zu finanzieren. Diese zu kurze Zeitspanne verurteilt das Programm von vornherein zum Scheitern. Erst eine Verlängerung der Laufzeit auf fünf Jahre verspricht für dieses Programm einen Erfolg. Darin sind sich die Bildungs- und Wissenschaftspolitiker alle einig, BMBW und BMFT eingeschlossen.

Wir müssen uns die Frage stellen, inwieweit in den alten Bundesländern gewonnene Maßstäbe und Erkenntnisse für den Hochschulbereich jetzt auf die neuen Länder übertragen werden können und sollen. Ich appelliere an alle hier versammelten Wissenschaftler und tue das auch in den Gründungsgremien meines Landes, soviel wie möglich den innovativen Spielraum, der im Augenblick existiert, auch voll zu nutzen. Ich weiß aus eigener Erfahrung, daß viele Wissenschaftler mit einer gehörigen Portion Respekt, um nicht zu sagen Angst, nach Westen gucken, und bei allem, was sie jetzt auf den Weg bringen wollen, überlegen, ob es denn in dem anderen Teil Deutschlands akzeptiert wird. Ich meine, es ist eine wichtige Aufgabe zur Förderung auch der innerdeutschen Wissenschaftsbeziehungen, deutliche Signale an die Kollegen in den neuen Ländern auszusenden, doch ruhig mal etwas anderes zu versuchen, neue Weg zu gehen oder auch dem einen oder anderen Fall Bewährtes zu erhalten. Es sollte nicht versucht werden, jeweils eine noch perfektere Kopie von dem abzuliefern, was in den alten Ländern schon vorhanden ist. Wir sollten gemeinsam diesen innovativen Spielraum, der wahrscheinlich für Generationen jedenfalls in dieser Form zum letzten Mal geboten wird, auch voll zu nutzen. Die Kollegen, die dazu bereit sind, sollten auf unsere Unterstützung bauen können.

Ein weiteres wichtiges Ziel ist für mich, soviel wie möglich autonome Strukturen in den Hochschulen auf den Weg zu bringen. Das ist ein schwieriges Unterfangen, und Sie können es mir abnehmen, wenn ich als der für diesen Bereich verantwortliche Minister sage, daß ich mir das sehr genau überlegt habe. Gerade in der Umstrukturierungs- und

Anfangsphase ist es sicher nicht einfach, weil einerseits die Gremien vor Problemen stehen, die manchmal geradezu nach Einmischung des Ministers zu schreien scheinen. Aber auf der anderen Seite sehe ich auch, daß, wenn ich das tue, man sich daran gewöhnen wird und man gar nicht mehr davon loskommen mag. Dann haben wir eben nicht autonome Hochschulen, wie wir sie haben wollten. Dann bekommen wir auch in den neuen Ländern so etwas wie nachgeordnete Behörden der Wissenschaftsministerien, die mit Hochschulen, wie ich sie mir vorstelle, doch wohl sehr wenig zu tun haben. Auch hier gibt es Möglichkeiten des Einwirkens und ich möchte alle Ministerkollegen auch dazu aufrufen, sich die nötige Zurückhaltung aufzuerlegen und in dieser Phase die Autonomie von vornherein zu sichern. In Brandenburg haben wir das mit unseren gesetzlichen Grundlagen getan, und als Minister will ich den Versuch machen, dieses auch entsprechend durchzusetzen.

Als letztes will ich einen Punkt ansprechen, der mir auch sehr am Herzen liegt: nämlich die Studenten so intensiv wie möglich in die Diskussion einzubinden, sie an den Strukturentscheidungen zu beteiligen. Der Spielraum, den uns das Hochschulrahmengesetz gibt, ist leider nur sehr gering. Für die jetzige Übergangsphase haben wir bewußt darauf verzichtet, andere Mitbestimmungsregelungen einzuführen, bei denen wir dann vielleicht nach zwei Jahren gezwungen wären, unsere gesetzlichen Bestimmungen an das Hochschulrahmengesetz anzupassen. Wir sollten gemeinsam daran gehen, die Erfahrungen, die von uns auf diesem Gebiet jetzt gemacht werden, sowohl gegenüber dem Bundestag wie auch gegenüber dem Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft einzubringen. Für die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes, die Bundesminister ORTLEB für das Ende dieser Legislaturperiode angekündigt hat, können wir interessante und wichtige Erfahrungen aus den neuen Bundesländern einbringen. Aus meiner Sicht gehört dazu sicher eine beachtliche Verknappung der Regelungsdichte, die das Hochschulrahmengesetz bisher enthält. Wer sich das Hochschulrahmengesetz genau ansieht, der muß feststellen, daß hier beinahe ein komplettes Landeshochschulgesetz enthalten ist. Unser Konzept, mit dem wir die Erfahrungen in den neuen Ländern bei der Novellierung berücksichtigen, heißt: Die Regelungsdichte im Hochschulrahmengesetz reduzieren, dies aber nicht etwa durch Landeshochschulgesetze ausfüllen, sondern umfassend die entstehenden Freiräume an die Hochschulen weitergeben. Damit können wir gemeinsam einen Beitrag zur Gestaltung unserer Hochschullandschaft leisten.

KLAUS KLEMM

Ich bin gebeten worden, mich in meinem Beitrag auf die Perspektiven der Lehrerbildung in den Hochschulen der alten und neuen Länder zu konzentrieren und dabei insbesondere auch die Arbeitsmarktperspektiven der Lehramtsstudenten in meine Überlegungen einzubeziehen. Ich möchte dem so nachkommen, daß ich zunächst knapp über die quantitative Dimension der Lehrerausbildung berichte, daß ich sodann die erwartbaren Entwicklungen auf dem „Teilarbeitsmarkt Schule“ referiere und daß ich abschließend Überlegungen darüber anstelle, welche Rückwirkungen die Beschäftigungschancen der Lehramtsstudenten auf die Lehrerausbildung in den Hochschulen haben könnten.

Zum quantitativen Gewicht der Lehrerausbildung. In den alten wie auch in den neuen Ländern ist die Lehrerausbildung ein gewichtiges Element der Ausbildung an wissenschaftlichen Hochschulen: 1990 haben in den alten Ländern insgesamt 30.400 Studienanfänger (15,3 % aller Anfänger) und in den neuen Ländern 6.500 (16,5 % aller Anfänger) ein Lehramtsstudium aufgenommen. Insgesamt gab es 1990 damit in den alten Ländern



141.500 (11,7 % aller Studierenden an wissenschaftlichen Hochschulen) und in den neuen Ländern 24.400 (18,5 %) Lehramtsstudenten. Der im Vergleich zu den neuen Ländern relativ geringe Anteil der Lehramtsstudenten an allen Studenten erklärt sich daraus, daß die Anfängerzahlen in den alten Ländern für Lehramtsstudiengänge in den 80er Jahren extrem niedrig waren und sich erst langsam „erholt“ haben: Während 1975 noch über 40.000 (32,9 % aller Anfänger) junge Menschen ein Lehramtsstudium aufnahmen, taten dies 1985 nur noch knapp 11.500 (7,9 %); seither steigen diese Zahlen wieder.

Zum „Teilarbeitsmarkt Schule“ in den 90er Jahren. Die Arbeitsmarktperspektiven, die sich den Lehramtsstudenten in den kommenden Jahren erschließen werden, entwickeln sich in den alten und neuen Ländern stark auseinander. In den alten Ländern haben sich die Chancen, in den Schuldienst übernommen zu werden, seit der Mitte der 80er Jahre wieder deutlich verbessert. Während damals nur noch knapp über 5.000 ausgebildete Lehrer und Lehrerinnen – mit z.T. ungesicherten Beschäftigungsverhältnissen – eingestellt wurden, konnten 1991 bereits wieder etwa 15.000 Stellen im Schuldienst besetzt werden. Falls in den 90er Jahren in den alten Ländern lediglich alle freiwerdenden Stellen wieder besetzt werden, müßten jährlich knapp 13.000 Lehrer und Lehrerinnen eingestellt werden. Falls parallel zum Anstieg der Schülerzahlen zusätzlich Stellen geschaffen werden sollten, müßten in den alten Ländern insgesamt jährlich sogar fast 25.000 Absolventen der Lehramtsstudiengänge eingestellt werden. Unabhängig davon, welche der beiden Varianten der tatsächlichen Entwicklung nahekommen wird, können die Lehramtsstudenten in den alten Ländern davon ausgehen, daß sie zu einem hohen Anteil einen Arbeitsplatz im erlernten Beruf finden werden. Ein anderes Bild ergibt sich in den neuen Ländern, sofern man die Teilarbeitsmärkte der alten und der neuen Länder als gegeneinander abgeschottet betrachtet (was sie nicht sind und nicht sein können): Infolge des dramatischen Geburtenrückgangs in den neuen Ländern (von bis zu 240.000 jährlichen Geburten in den 80er Jahren auf 1991 nur noch 107.000 Geburten) wird dort der Lehrerberuf in der zweiten Hälfte der 90er Jahre drastisch sinken. Dies wird – bei einer konstanten Personalrelation – dazu führen, daß in den 90er Jahren nur noch jährlich reichlich 3.000 und in den Jahren nach der Jahrhundertwende sogar nur noch jährlich etwas mehr als 2.000 Lehrerstellen zu besetzen sein werden.

Für Deutschland insgesamt bedeuten diese Werte, daß in den nächsten 15 Jahren jährlich zwischen 16.000 (wenn lediglich alle freiwerdenden Stellen wieder besetzt werden) und 28.000 (wenn parallel zur Schülerzahlentwicklung die Stellenzahlen variiert werden) Lehrer und Lehrerinnen in den Schuldienst übernommen werden. Angesichts der etwa 37.000 Studienanfänger 1990 (die Zahlen in den Jahren davor lagen niedriger) und in Anbetracht der Tatsache, daß etwa 60 % der Studienanfänger tatsächlich irgendwann einmal für die Einstellung in den Schuldienst zur Verfügung stehen werden, bedeutet dies, daß mit etwa 22.000 Bewerbern um eine Einstellung bei der „Sparvariante“ immerhin etwa 6.000 Absolventen jährlich keine Anstellung finden werden und daß bei der „Status-quo-Personalversorgungs“-Variante etwa 6.000 Stellen nicht besetzt werden könnten.

Fragen zur Rückwirkung der Beschäftigungsperspektiven auf die Lehrerbildung in den Hochschulen.

- Wird sich der im Westen während der Phase der Lehrerarbeitslosigkeit – zum Teil durch die Kultusverwaltungen – eingeleitete Rückzug vom Schulpraxisbezug hin zu der fachwissenschaftlichen Akzentuierung der Studiengänge erhalten oder wird es parallel zu den verbesserten Arbeitsmarktperspektiven der Lehramtsstudenten und -studentinnen eine neuerliche Hinwendung zum Praxisbezug ergeben?

- Wird im Osten die politisch erzwungene Verabschiedung vom starken Praxisbezug fortgesetzt, angesichts des Zusammenbruchs des Lehrerarbeitsmarktes gar noch forciert oder können Elemente der Praxisorientierung in die Phase des Neuaufbaus der Lehrerbildung in den neuen Ländern – wie es auch der Wissenschaftsrat empfiehlt – hinübergerettet werden?
- Wie läßt sich nach der Phase des Verfalls der Lehrerausbildung während der 80er Jahre im Westen die Deckung des erziehungswissenschaftlichen Ersatz- und Erweiterungsbedarfs an den Hochschulen in den 90er Jahren dort sichern und wie läßt sich vermeiden, daß vergleichbare Rekrutierungsprobleme in den Jahren nach der Jahrhundertwende in den neuen Ländern auftreten werden?

## *Literatur*

KLEMM, K.: Der Teilarbeitsmarkt Schule in den alten und neuen Bundesländern 1992–2010. Frankfurt a.M. 1991.

WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Lehrerausbildung in den neuen Ländern. Köln 1991.

## HEINZ-HERMANN KRÜGER

1. Die sogenannte Abwicklung der meisten pädagogischen Fachbereiche an den Hochschulen der ehemaligen DDR hat sich für den Aufbau der Erziehungswissenschaft in den neuen Bundesländern zwar als Startvorteil erwiesen. Die Erziehungswissenschaft gehört zusammen mit ihren Nachbardisziplinen wie Philosophie, Soziologie und den Fächern Jura und Wirtschaftswissenschaften zu den privilegierten Disziplinen, die mit Bundesmitteln finanziell relativ großzügig ausgestattet wurde, zügig Stellen neu besetzen und damit gleichzeitig die Reform von Studiengängen und den Neuaufbau von Fachbereichen in Gang setzen konnte. Über die Legitimität des sogenannten Abwicklungsverfahrens läßt sich jedoch sicherlich streiten und dies ist ja im Jahre 1991 auch in den Medien und vor den Gerichten ausführlich gemacht worden. Aus heutiger Sicht, nachdem die Personalkommissionen, die in Sachsen-Anhalt nur mit ostdeutschen Mitgliedern besetzt sind, in den meisten Bundesländern die politische Integrität aller Mitarbeiter an den Hochschulen überprüfen bzw. überprüft haben, läßt sich jedoch feststellen, daß inzwischen eine nachgeholte Gleichbehandlung aller Wissenschaftler stattgefunden hat.

2. Der Aufbau der Erziehungswissenschaft in den neuen Bundesländern wurde vor allem in der Anfangsphase von den bildungspolitischen Entscheidungs- und Beratungsgremien als Aufbau einer Disziplin verstanden, die auf den inferioren Status einer Dienstleistungsinstanz für die Lehramtsstudiengänge reduziert wurde. Dies spiegelt sich u.a. darin, daß der Wissenschaftsrat sich in seinen Empfehlungen zunächst nur auf die Reform der Lehrerbildung beschränken wollte und sich das Gremium auch nur aus in der Lehrerbildung tätigen Kollegen bzw. aus Fachvertretern lehramtsbezogener Nachbardisziplinen zusammensetzte. Erst nach Intervention des Vorstandes der DGfE hat der Wissenschaftsrat in seine Abschlußempfehlungen das Thema der „nicht-lehramtsbezogenen erziehungswissenschaftlichen Studiengänge“ aufgenommen (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1991, S. 69–73).

In diesen Empfehlungen wird jedoch weder der Verbreitungsgrad erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge in Gestalt von Diplom- oder Magisterstudiengängen in fast allen westdeutschen Hochschulen skizziert, noch wird die Bedeutung dieser Studiengänge für den Ausdifferenzierungsprozeß der Disziplin Erziehungswissenschaft the-

matisiert. Vielmehr wird, ohne auch nur eine einzige der inzwischen zugänglichen regionalen Verbleibstudien von Diplompädagogen (vgl. BAHNMÜLLER u.a. 1988, FLAKE/SCHULZE/PREIN 1989) oder die aktuellen Daten der Bundesanstalt für Arbeit (vgl. RAUSCHENBACH 1992) zu berücksichtigen, in den Empfehlungen des WISSENSCHAFTSRATES pauschal von Berufseinmündungsschwierigkeiten der Absolventen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge gesprochen. Aus diesem Grunde plädiert der WISSENSCHAFTSRAT dafür, in jedem neuen Bundesland zunächst an nur einer Hochschule einen erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengang einzurichten (WISSENSCHAFTSRAT 1991, S. 73).

3. Im Gegensatz dazu hat der Vorstand der DGfE in der Dresdner Erklärung vom Oktober 1991 gefordert, daß an jeder Hochschule in den neuen Bundesländern neben den Lehramtsstudiengängen ein erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengang angeboten und daß zumindest an einer Hochschule in jedem neuen Bundesland ein Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft eingerichtet werden soll. Eine konsequente Realisierung dieser Forderungen zeichnet sich momentan an den ostdeutschen Hochschulen jedoch noch nicht ab. Magisterstudiengänge existieren meines Wissens bislang nur an der Humboldt-Universität zu Berlin sowie im Planungsstadium an der Universität Potsdam. Auch den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft gibt es bislang nur an Hochschulen in drei neuen Bundesländern, an der Technischen Universität Dresden, an der Pädagogischen Hochschule Erfurt sowie in Halle, wo auf der Basis einer gemeinsamen Prüfungsordnung von Pädagogischer Hochschule und Universität der Diplompädagogikstudiengang mit den Studienrichtungen Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Sonderpädagogik angeboten wird. In der Prüfungsordnung dieses Studienganges ist der Versuch gemacht worden, u.a. durch die Einführung eines Wahlpflichtbereiches Forschung, durch die Einführung des Pflichtelementes rechtliche und administrative Grundlagen des Bildungs- und Sozialwesens sowie durch eine Reihe fachorientierter Wahlpflichtfächer den drei Kriterien, die ein pädagogischer Studiengang erfüllen sollte, nämlich einer Disziplin-, Professions- und Fachorientierung, gerecht zu werden. Am Hochschulstandort Halle sind inzwischen 350 Studentinnen und Studenten in diesem Studiengang eingeschrieben und es kann damit der prognostizierte Ausbildungsbedarf für das Bundesland Sachsen-Anhalt mit etwa 120 Absolventen pro Jahr abgedeckt werden.

4. Im Hinblick auf die reformierten Prüfungsordnungen für die Lehramtsstudiengänge im Bundesland Sachsen-Anhalt muß man feststellen: „Im Osten wenig Neues“. D.h. die aus den alten Bundesländern bekannten Schwächen der Lehrerbildung, die zu starke Dominanz der fachwissenschaftlichen Ausbildung und die zu geringe Berücksichtigung professionsbezogener und pädagogischer Studienelemente werden hier nur wiederholt. Positiv ist sicherlich zu konstatieren, daß die in DDR-Zeiten stark reglementierten und verschul-ten Ausbildungscurricula inzwischen, zumindest in den erziehungswissenschaftlichen Anteilen der Lehrerbildung, abgeschafft worden sind. Am Rande ist zu vermerken, daß das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium für die Lehramtsstudiengänge sich nur aus den Pflichtfächern Pädagogik und Psychologie zusammensetzt. An die Stelle des abgeschafften Pflichtfaches Marxismus-Leninismus ist somit statt einer breiten politisch-sozialwissenschaftlich-philosophisch orientierten Grundbildung ein Vakuum getreten.

5. Das Tempo der Entscheidungsprozesse beim Transformationsprozeß der ostdeutschen Hochschullandschaft ist zumindest im Bundesland Sachsen-Anhalt zu langsam. So ist in diesem Bundesland nun seit einem Jahr die Entscheidung offen, ob die beiden Pädagogi-

schen Hochschulen mit ihren jeweiligen benachbarten Universitäten integriert werden oder eigenständig bleiben sollen. Mit einem abschließenden hochschulpolitischen Votum der Landesstrukturkommission ist Ende April 1992 zu rechnen. Die endgültigen hochschulpolitischen Entscheidungen werden erst im Mai oder Juni 1992 vom Landtag des Bundeslandes Sachsen-Anhalt getroffen. Dadurch entsteht ein hochschulpolitischer Wartezustand, der sich für die Durchführung eines normalen Studienbetriebes als hinderlich erweist. Allein die Organisierung des Lehrangebotes stellt für die wenigen bisher neu berufenen Professoren zusammen mit einigen Assistenten und westdeutschen Gastdozenten sowie in guter Kooperation mit den ostdeutschen Kollegen Semester für Semester einen enormen Kraftakt dar. Ganz zu schweigen von den anderen Tätigkeiten, dem Neuaufbau der Bibliothek, der Durchführung von Hunderten von Prüfungen, der Durchführung von Berufungsverfahren, der Herstellung von Kontakten zur pädagogischen Praxis usw.

6. Werden sich die Transformationsprobleme der ostdeutschen Hochschullandschaft auf der Systemebene, d.h. bei den Entscheidungen über Hochschulstandorte oder Studiengänge in den nächsten Monaten lösen lassen, so wird ein Zusammenwachsen auf der Ebene der Mentalitäten von west- und ostdeutschen Wissenschaftlern in den Fachbereichen noch einige Jahre in Anspruch nehmen. Die Studenten und Studentinnen reagieren auf die westdeutschen Dozenten ambivalent. Einerseits sind sie fasziniert von der Vielfalt neuer erziehungswissenschaftlicher Erklärungsansätze und Themen und den informelleren Umgangsformen. Gleichzeitig sind die westdeutschen Hochschullehrer für sie partiell Fremde im eigenen Land, die Schwierigkeiten haben, sich in ihre Biographien als ehemalige FDJ-Funktionäre bzw. als Pionierleiterstudenten oder aber auch als von der Staatssicherheit verfolgte Schüler hineinzusetzen. Es wird noch viele Monate und Jahre des geduldigen Hinhörens, des Dialogs zwischen West- und Ostdeutschen in den Fachbereichen brauchen, ehe nicht nur auf der Ebene von Prüfungsordnungen, sondern auch auf der Ebene der Hochschulkultur von einer faktischen Vereinigung gesprochen werden kann.

7. Damit überhaupt gleichberechtigte Repräsentanz von westdeutschen und ostdeutschen Kollegen und Kolleginnen in den erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen mittelfristig sichergestellt werden kann, ist erstens eine gezielte Förderung von ostdeutschen Nachwuchswissenschaftlern/innen durch die Gewährung von DFG-Stipendien, durch die Einrichtung von Mitarbeiterstellen in den Fachbereichen sowie durch die Schaffung von Graduiertenförderungsprogrammen in den neuen Bundesländern erforderlich. Außerdem sollte bei ostdeutschen Kolleginnen und Kollegen, die über 50 Jahre alt sind und die nun, wie etwa in Halle, erneut einen dreijährigen Arbeitsvertrag erhalten haben, eine Entfristung der Arbeitsverträge ermöglicht werden, da eine abrupte Einführung der Zeitvertragspraxis entsprechend den Bestimmungen des Hochschulrahmengesetzes den Lebensläufen und Lebensplänen von Wissenschaftlern dieser Altersgruppe nicht gerecht werden kann.

8. Eine vordringliche Forschungsaufgabe insbesondere der ostdeutschen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen in den pädagogischen Fachbereichen sollte in den nächsten Jahren eine kritische Aufarbeitung der Geschichte der Erziehungswissenschaft sowie der pädagogischen Institutionen, der Lehrerbildungsstätten, der Schulen, der Familie, der Kinder- und Jugendorganisationen in Gestalt der Thälmann-Pioniere bzw. der FDJ usw., in der DDR sein. Neben wissenschaftstheoretisch und soziologisch orientierten Untersuchungen sollten dabei u.a. auch qualitative Studien durchgeführt werden, die z.B. die biographische Relevanz herausarbeiten, die die Pionierorganisationen oder die FDJ im Leben

von Heranwachsenden gespielt haben. Die Institutionalisierung spezifischer Forschungsförderungsprogramme zur kritischen Analyse der „Geschichte, Struktur und Funktionsweise der DDR-Volksbildung“, wie sie das Bildungsministerium des Landes Brandenburg initiiert hat, ist dabei ebenso ein Schritt in die richtige Richtung wie die von der DFG eingerichteten thematisch breiteren Forschungsschwerpunktprogramme, die die Möglichkeit eröffnen, die aktuellen Umstrukturierungsprozesse im Schulwesen, im Bereich der Weiterbildung beim Neuaufbau sozialer Dienste sowie den Wandel der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien in Ostdeutschland zu untersuchen.

### *Literatur*

FLAKE, A./PREIN, J./SCHULZE, J.: Studium und Beruf Dortmunder Diplom-PädagogInnen. Dortmund 1989.  
BAHNMÜLLER, R. u.a.: Diplom-Pädagogen auf dem Arbeitsmarkt. Weinheim/München 1988.  
RAUSCHENBACH, TH.: Sind nur Lehrer Pädagogen? In: ZfPäd. 38 (1992), S. 385–418.  
WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Lehrerbildung in den neuen Ländern.

MARIA ELEONORA KARSTEN

Im Rahmen der allgemeinen Wissenschafts- und Hochschulentwicklung fällt der Erziehungswissenschaft eine entscheidende Rolle bei der konzeptionellen Begründung des Erziehungs- und Bildungswesens zu, um die innovativen Chancen zu nutzen und nicht bereits in den Westländern kritisierte Modelle zu übertragen.

1. Die besondere Entwicklungssituation der Erziehungswissenschaft West im Prozeß ihrer Expansion seit Mitte der 60er Jahre umfaßte für die damalige Bildungsreform:

- die Ausdifferenzierung der Disziplin,
- die Intensivierung empirischer Forschung,
- die Mitbeteiligung an Lehramtsstudiengängen in unterschiedlicher Intensität und
- den Auf- und Ausbau von Hauptfach- (also wissenschaftlichen) Studiengängen.

Dabei wurden vor allem schulbezogene und sozialpädagogische Schwerpunkte, Bereiche der Erwachsenenbildung und der Berufspädagogik etabliert und führten damals zu Modernisierungsprozessen, die noch nicht abgeschlossen sind.

2. Die wissenschaftlichen Studiengänge sind das zentrale Rekrutierungsfeld des wissenschaftlichen Nachwuchses für Lehre und Forschung; sie sind somit sowohl für den Einstieg, den Umstieg und die Weiterentwicklung in allen Erziehungs-, Sozial- und Bildungsbereichen, auch in den neuen Bundesländern, unverzichtbar.

3. Aufgabenzuwachs, universitäre Studiengangsorganisation und Zuständigkeiten im Bereich Forschung haben zusammen bewirkt, daß faktisch neben der disziplinären inneren Struktur der Erziehungswissenschaft zusätzlich ein besonderer Professionalitäts- und Berufsbezug konstitutiv wurde und die Organisation von Studiengängen und Studienschwerpunkten leitete. Dadurch wurde diese Form der Verwissenschaftlichung des Erziehungs-, Sozial- und Bildungswesen begründet und unterstützt.

4. Auf der Ebene der Studiengänge bewirkt dies bis heute, daß Erziehungswissenschaft jeweils als Nebenfach in den Lehramtern oder als Hauptfach mit entsprechendem Stundenumfang und Fachdifferenzierung angeboten und gewichtet wird. Die Ausrichtung als Hauptfach geht dabei einher mit einer zunehmenden Zuständigkeit für die akademisch

wissenschaftliche Arbeit, denn nur in wissenschaftlichen Studiengängen sind alle Voraussetzungen für Promotionen und damit für eine wissenschaftliche Berufstätigkeit, Lehre und Forschung in und außerhalb von Universitäten enthalten. In ihrem Rahmen sind Zugänge für ErziehungswissenschaftlerInnen in den neuen Bundesländern vorzusehen und zu gestalten.

5. Für die Weiterentwicklung der Disziplin an jedem universitären Standort in den alten und neuen Bundesländern sind die Bedingungen für kontinuierliche Forschung sowie die Selbstrekrutierung des Faches und damit Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu sichern. Die Aus- und Weiterbildung von Lehrenden für die Fachhochschule und andere tertiäre Bildungsbereiche findet ebenfalls in diesem Kontext statt.

6. Dies entspricht dem erreichten Verwissenschaftlichungsniveau und den disziplinären Entwicklungen anderer Fächer, insbesondere derjenigen wie Psychologie, Soziologie, Politologie, die für politische und administrative Kontexte in außeruniversitären Beratungs- und Organisationsbereichen qualifizieren. Dies ist für die neuen Bundesländer aufzubauen, da ein hoher Bedarf an pädagogischem Expertenwissen und an Experten besteht.

7. In den West-Bundesländern liegt dem erreichten Ausbaustand eine rund 25jährige Geschichte zugrunde: Keine Universität hat nur lehramtsbezogene Studiengänge, sondern bindet diese in die Haupt-Fachstruktur ein und stellt dadurch Rahmenbedingungen für die Durchlässigkeit bereit. Für die Neu-Bundesländer ist es geboten, dieses Entwicklungsniveau von vornherein vorzusehen, damit standortbezogene Eigenständigkeit und Profile sowie die weiteren Entwicklungsbedingungen in Lehre und Forschung an jedem Standort konkurrenzfähig verankert sind. Ansonsten wäre ein Gefälle ebensowenig zu vermeiden wie das Angewiesenbleiben auf Westimporte mindestens auf HochschullehrerInnenebene.

8. Der Zuständigkeit der Erziehungswissenschaft für das gesamte Erziehungs- und Bildungswesen und professionelles erziehungswissenschaftliches Wissen kann insbesondere in den Lehrendenfunktionen strukturell nur auf diesem Wege Rechnung getragen werden. In den neuen Bundesländern ist eine solche erziehungswissenschaftliche und sozialpädagogische Kompetenz ebenso wie Bildungs-, Berufsausbildungs- und Weiterbildungsberatung derzeit in besonderer Weise gefragt. Dies gilt sowohl für den Prozeß der formalen Anerkennung, der inhaltlichen Anpassung und Transformation sowie für die Weiterentwicklung des Erziehungs-, Sozial- und Bildungswesen im primären bis tertiären Bereich sowie für die Forschung und den Aufbau erziehungswissenschaftlich orientierter Institute.

9. Für jeden dieser Bereiche sind die Prozeßverläufe, die möglichen Wege von Personen in die universitäre und Erziehungsarbeit, die Strukturen und die Perspektiven zu bedenken.

10. Der Auf-, Um- und Ausbau der Erziehungswissenschaft als Disziplin und Fach, in Studiengängen und im Bildungswesen bedarf der kontinuierlichen Begleitung und Reflexion, um die besonderen Bedingungen in den neuen Bundesländern auf struktureller, personeller und örtlicher Ebene angemessen zu berücksichtigen. Hierin liegt u.a. eine Aufgabe der Fachgesellschaft DGfE in Kooperation und Auseinandersetzung mit den Wissenschafts- und Hochschulverwaltungen sowie in eigens dafür entwickelten Foren.

1. In meinen einleitenden Bemerkungen konzentriere ich mich auf den inneren Zustand der Erziehungswissenschaft, d.h. auf ihre momentane Leistungsfähigkeit, Probleme mit Hilfe des Einsatzes wissenschaftlicher Methoden zu bearbeiten und einer Lösung zuzuführen.

2. Ich sehe einen unmittelbaren Zusammenhang von Qualität der Forschung und wissenschaftlicher Expertise.

3. Zur Zeit ist ein großer gesellschaftlicher Bedarf an erziehungswissenschaftlicher Expertise in vielen Bereichen zu beobachten; dazu tragen auch die Probleme im Gefolge der Wiedervereinigung und der europäischen Einigung bei:

- Wie lange soll eigentlich die Schulzeit im allgemeinen Schulwesen angesetzt werden?
- Wie sind die Lehrpläne zu verändern? Sollen neue Fächer (z.B. Informatik, Fremdsprachen) zusätzlich oder auf Kosten anderer Bereiche eingeführt werden?
- Sollen eigentlich bestimmte Schulformen (z.B. Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Orientierungsstufe) beibehalten werden?
- Wie kann und sollte Schule mit Persönlichkeitsproblemen der Schüler, die mit dem allgemeinen Wertewandel zusammenhängen umgehen?
- In welcher Weise sollte Schule auf die Arbeitswelt vorbereiten?

Diese hier global formulierten Forschungsfragen lassen sich natürlich weiter aufgliedern und operationalisieren. Vergleichbare Fragen können für den sozialpädagogischen Bereich und für andere Bereiche der Erziehungswissenschaft formuliert werden. Für alle diese Felder ist eine entsprechende Expertise dringend gefordert, aber gleichzeitig in viel zu geringem Maße so aufbereitet oder vorhanden, daß sie für politisch-soziales Handeln genutzt werden kann.

4. Dieser Sachverhalt führt dazu, daß pädagogische Expertisen zunehmend in anderen Wissenschaftsbereichen entwickelt werden, ohne daß damit immer die nötigen angemessenen erziehungswissenschaftlichen Standards eingehalten würden. Über neue Prüfungsordnungsregeln ist das Gebiet der Pädagogischen Psychologie gestärkt worden; für die betriebliche Bildungsarbeit entwickelt die Betriebswirtschaftslehre in zunehmendem Maße eigene Konzepte.

5. Damit zusammenhängend ist das Defizit an professionellem erziehungswissenschaftlichen Handlungswissen zu beklagen. Die Erziehungspraxis mit ihren vielfältigen Feldern bleibt sehr oft hinter Standards zurück, die an sich eingehalten werden könnten.

6. Ein Grund hierfür liegt sicher in den extern gegebenen Bedingungen für Forschung und Lehre. Die erziehungswissenschaftlichen Institute und Seminare sind in ihrer Entwicklung in zu starkem Maße von der Entwicklung der Studentenzahlen abhängig gewesen und noch abhängig. Mit der notwendigen Rekrutierung fachfremder Wissenschaftler bei überproportionalem Anstieg und mit dem Fortfall der Assistentenstellen beim Rückgang der Studentenzahlen sind nur zwei Gründe für die Diskontinuität der Entwicklung bezeichnet. Zugleich erlauben die laufenden finanziellen Mittel sowie die Hilfskraftausstattungen nur in einzelnen Fällen, kleinere Forschungsprojekte durchzuführen bzw. größere angemessen vorzubereiten – und damit zugleich auch den wissenschaftlichen Nachwuchs zu sichern.

7. Eine Folge dieser Entwicklung ist auch, daß die Disziplin insgesamt zu wenige For-

schungssicherheit im Ensemble der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ausbilden kann. Indizien hierfür sind

- ein Mangel in der forschungsorientierten Beschreibung erziehungswissenschaftlicher Problemfelder;
- ein Überhandnehmen eines verbalisierenden Modellplatonismus auf Kosten von faktenorientierter Beschreibung und Erklärung von Realität (ein Blick auf die Themenabfolge im Programm dieses Kongresses mag als Veranschaulichung des hier Gemeinten reichen);
- eine mangelnde Sicherheit in der erziehungswissenschaftlich akzentuierten Operationalisierung von Forschungsthemen.

8. Eine Erklärung hierfür liegt für mich in dem Sachverhalt, daß weite Bereiche der Erziehungswissenschaft in den letzten Jahrzehnten auf das Paradigma der Kritischen Theorie eingeschwenkt sind, allerdings dabei deren ursprünglichen zentralen Ansatz übersehen haben: nämlich bessere Erkenntnisse über Praxis durch eine dialektische Verschränkung hermeneutischer und empirisch-analytischer Verfahren zu gewinnen. Der Ast der empirisch-analytischen Forschungsansätze wurde in der Erziehungswissenschaft – anders als etwa in der Soziologie – sträflich vernachlässigt.

9. In einer 1992 veröffentlichten Studie heißt es: „Die Praxisorientierung der Mehrzahl der erziehungswissenschaftlichen Hochschullehrer ist meist nicht verbunden mit einem Interesse an empirischer Forschung. Höchstens ein Fünftel der Erziehungswissenschaftler charakterisiert sich selbst als empirisch orientiert“.

10. Diese Situation der deutschen Erziehungswissenschaft muß dringend geändert werden: Die Gewichte müssen anders verteilt werden; vor allem gehört hierher eine umfassende und solide Ausbildung in Forschungstechniken als Rückgrat der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge.

11. Ohne die Stärkung der Forschungsorientierung wird sich die Lage der Erziehungswissenschaft verschlechtern. Nicht weil das Bedürfnis nach Expertise und Handlungssicherheit wegfiel, sondern weil andere Wissenschaften ein Substitut stellten.

#### *Anschrift des Moderators:*

Prof. Dr. Dieter Lenzen, Freie Universität Berlin, Institut für Allgemeine und Vergleichende Erziehungswissenschaft, Arnimalle 10, 1000 Berlin 33

#### *Anschriften der Podiumsteilnehmer:*

Prof. Dr. Dr. hc. Frank Achtenhagen, Universität Göttingen, Wirtschaftspädagogisches Seminar, Platz der Göttinger Sieben 7, 3400 Göttingen

Dr. Hinrich Eberlein, Minister für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg, Friedrich-Ebert-Str. 4, O-1560 Potsdam

Prof. Dr. Hans-Uwe Erichsen, Präsident der Hochschulrektorenkonferenz, Ahrstr. 39, 5300 Bonn

Prof. Dr. Maria Eleonora Karsten, Universität Lüneburg, Institut für Sozialpädagogik, Lauensteinstr. 33, 2120 Lüneburg

Prof. Dr. Klaus Klemm, Universität Essen, FB 2: Erziehungswissenschaft, Universitätsstr. 2, 4300 Essen 1

Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger, Gründungsdekan der Universität Halle, Brandbergweg 23, O-4020 Halle